

# L'ENSEIGNEMENT A DISTANCE EN TUNISIE : UN NOUVEAU DISPOSITIF UNIVERSITAIRE EN EVOLUTION

Faten TABELI

*Groupe de Recherche sur les Enjeux de la Communication  
Université Stendhal, Grenoble- France-  
[fatentab@yahoo.fr](mailto:fatentab@yahoo.fr)*

2010

## Résumé

*Le déploiement des technologies de l'information et de la communication dans le champ universitaire tunisien est l'aboutissement d'une ambition nationale ayant comme objectif, la généralisation de l'informatique dans les universités. C'est dans ce contexte général que le projet de l'enseignement à distance dans le réseau des Instituts Supérieurs des Etudes Technologiques, a vu le jour. Cette attention portée aux technologies éducatives légitime donc ce travail issu d'une recherche doctorale en sciences de l'information et de la communication. Dès lors, nous nous sommes interrogés, d'abord sur les stratégies des acteurs politiques tunisiens pour la médiatisation du secteur de l'enseignement supérieur; puis sur celles des innovateurs du projet de l'enseignement à distance pour la conception de leur nouveau dispositif techno-pédagogique et de sa diffusion; enfin nous nous sommes intéressés aux usages effectifs des acteurs participants (apprenants et enseignants) à un tel dispositif d'enseignement médiatisé. En définitive, ce travail s'est voulu être une contribution à la compréhension du phénomène de l'insertion des technologies de l'information et de la communication dans la sphère éducative, dans un pays du Sud comme la Tunisie.*

**Mots-clés :** enseignement supérieur, technologies de l'information et de la communication, enseignement à distance, innovation, usage.

## Abstract

*The use of the technologies of information and communication in the Tunisian Academic field is the result of a national ambition which has a goal the generalization of computers in universities. Within this general context, that the distance learning project within the high schools of technological studies is born. This interest of the educational technologies legitimates this work of research. In that moment, we asked the question, first of all about the strategies of the Tunisian political actors for the media coverage of the higher Educational field, then for the innovators of distance learning project for the acquisition of their new techno-pedagogical device and its diffusion, and finally we are interested in the effective use of the participants (learners and teachers) of the media-covered teaching means. Definitively, this work of research aims to contribute to the comprehension of the phenomena of the social generalization of the technologies of information and communication that Tunisia; one of the countries of the south is living nowadays.*

**Key words:** higher education, technologies of information and communication, distance learning, innovation, use.

## 1. Introduction

L'importance de la communication médiatisée, est l'une des principales manifestations du changement social qui se produit actuellement en Tunisie. Les technologies de l'information et de la communication ont conduit à une mutation structurelle du pays. Le secteur de l'enseignement supérieur n'a pas été étanche à ce phénomène de la généralisation de l'informatique. De nouvelles modalités d'enseignement se développent, impliquant de nouveaux contextes de travail et de nouvelles formes de rapport aux savoirs.

Mais pourquoi cette prédilection pour les technologies éducatives ? D'abord il faut dire que ce pays connaît depuis quelques années une expansion sans précédent de la démographie estudiantine. Outre l'entrée des nouveaux bacheliers à l'université, l'accès à l'enseignement supérieur constitue toujours dans l'esprit du citoyen tunisien, l'instrument décisif de sa promotion économique et sociale. Pour faire face au nombre de plus en plus

élevé de la population estudiantine, quelques mesures et actions ont été entreprises par l'Etat, avec l'objectif de trouver dans les technologies de l'information et de la communication, une partie de la réponse à ce problème.

Beaucoup plus que la croissance de la démographie estudiantine, l'adhésion de la Tunisie à l'Organisation Mondiale du Commerce (OMC) en avril 1994 (convention ratifiée le 23 Juin 1995) et la signature des accords de libre échange avec l'Union Européenne le 17 Juillet 1995 (accord ratifié le 11 juin 1996) , ont imposé aux acteurs tunisiens une reconfiguration des modes d'organisation et de gestion du travail de tous les secteurs d'activités, par le recours aux technologies de l'information et de la communication qui semblent désormais nécessaires. Ainsi remise en perspective, la généralisation de l'informatique dans les universités tunisiennes, puis la création de l'Université Virtuelle de Tunis, prennent toute leur signification.

Afin de faciliter la comparaison entre les utilisations et les expérimentations des TIC dans les établissements universitaires tunisiens, il était préférable pour nous au cours de notre recherche doctorale [8] de ne retenir qu'une seule expérimentation à savoir, l'enseignement à distance dans le réseau des Instituts Supérieurs des Etudes Technologiques.

Il importe de préciser que l'enseignement à distance a vu le jour en Tunisie depuis l'année 1983. L'origine de cette expérience, est de pallier le déficit en cadres enseignants qualifiés par la mise en œuvre de procédures de formations accélérées, notamment pour ceux exerçant dans des établissements d'enseignement scolaire, éloignés de la capitale. Il fut donc créé l'Institut Supérieur de l'Education et de la Formation Continue (ISEFC). Par ailleurs, c'est à l'Université Virtuelle de Tunis qu'incombe la tâche d'opérer la mutation vers un enseignement à distance à l'intention des étudiants des établissements d'enseignement supérieur, enseignement reposant sur la maîtrise nécessaire des technologies de l'information et de la communication. Issu d'une volonté institutionnelle, ce nouvel organisme a été créé par le décret n° 112-02 du 28 janvier 2002, s'inscrivant dans le cadre de la politique de modernisation du secteur de l'enseignement supérieur tunisien par l'utilisation des techniques de communication et d'information, comme instruments de travail et de recherche.

Selon une lecture du projet de mise en place de l'université virtuelle de Tunis, nous pouvons dire qu'il lui est dévolu trois missions majeures : tout d'abord, participer à la rénovation pédagogique en offrant une formation partiellement à distance (formation intégrée) ou entièrement à distance (formation intégrale ou continue), via les nouveaux outils de communication ; ensuite, répondre aux défis de la croissance du nombre d'étudiants dans l'enseignement supérieur, en soulageant progressivement les filières prioritaires dans les établissements universitaires traditionnels ; enfin, participer à l'élargissement de l'accès à l'enseignement supérieur d'un plus grand nombre de personnes, tant il est vrai que l'UVT se veut aussi une « école de seconde chance » notamment pour les étudiants qui ont épuisé leurs droits d'inscription en enseignement universitaire présentiel , les bacheliers mal orientés et les auditeurs libres. L'exploitation de l'enseignement à distance devrait donc, permettre l'intégration des TIC dans les dispositifs pédagogiques (conception, développement et diffusion) comme dans la diversification de l'offre de formation.

Depuis l'année 2003, cet organisme a lancé son premier programme dans les Instituts Supérieurs des Etudes Technologiques (ISETs). Il consiste à doter les étudiants des ressources pédagogiques à distance, selon leurs filières et leurs niveaux d'études. La création de ce corps universitaire (les ISETs), date de l'année 1995. Ce sont des établissements à caractère scientifique et technique, chargés de la formation des techniciens supérieurs. L'émergence de nouvelles demandes et de nouveaux besoins dans tous les secteurs marchands en général et dans les secteurs secondaires et tertiaires en particulier, a incité l'Etat tunisien à la mise en place de ce nouveau corps d'enseignement supérieur, l'objectif étant de répondre aux exigences de l'économie nationale et cela, par la qualification des ressources humaines des entreprises tunisiennes. Ce type d'établissement accompagne une restructuration et une remise à niveau de pans entiers de l'économie nationale, indispensables dans le contexte de la mondialisation.

## 2. Problématique et hypothèses

Explorer un tel terrain, pose la question de l'offre et de l'usage des technologies dans la sphère éducative tunisienne. L'attention portée pendant ces dernières années à l'introduction des TIC dans l'enseignement supérieur tunisien s'est traduite par des discours incitatifs et argumentatifs pour l'implantation des TIC ainsi que par des stratégies et des actions pour leur mise en place, puis pour leurs usages. Il s'agit pour nous d'élucider les logiques de leur introduction ainsi que celles de leur appropriation. Nous avons cherché aussi leur portée dans les différents milieux sociaux, étant donné qu'elles ont envahi tous les domaines de la société. Loin des discours inquiets ou très optimistes, appréhendant leur statut, nous avons tenté de montrer si à travers le contexte tunisien, la médiatisation du secteur de l'enseignement supérieur, ayant des caractéristiques spécifiques, peut réellement contribuer au vaste mouvement de modernisation sociale que connaît ce pays.

Les hypothèses qui ont animé ce travail sont :

- L'approche politique diffusionniste des technologies, serait à l'origine de la reconfiguration des universités tunisiennes ;

- L'institutionnalisation du projet de l'enseignement à distance est due à l'accélération des rythmes des expérimentations techniques et pédagogiques. Ces expérimentations constituaient un catalyseur pour la mise en place de cette innovation et de sa généralisation dans d'autres établissements universitaires tunisiens. Mais nous avons estimé que les premières expériences en particulier, ont été conduites dans un esprit d'exploration des potentialités que dans une perspective d'établissement d'une plus value pédagogique ;
- L'interaction entre les usagers apprenants/ enseignants et le dispositif proposé ainsi que les usages qui s'établissaient par le biais de ses outils techniques, pouvaient être influencés par les conditions organisationnelles et techniques pour l'accès aux cours à distance.

### **3. Méthodologie de recherche**

Depuis la première année du projet de l'Université Virtuelle de Tunis, quelques ISETs se sont engagés dans l'expérimentation de l'enseignement à distance. Nous avons choisi d'étudier ce projet dans quatre ISETs : celui de la Charguia (Tunis capitale), de Nabeul (au Cap-Bon), de Kairouan (au Centre du pays) et de Gabès (au Sud du pays). Comme le montre notre choix, nous n'avons donc pas circonscrits notre enquête à la seule capitale, nous avons aussi touché d'autres villes dispersées géographiquement : (Cap- Bon, Centre et Sud du pays). Deux raisons sont à l'origine de ce choix : la première, c'est qu'au moment du déroulement de notre enquête, ces quatre Instituts faisaient partie de la première phase de l'expérimentation du projet et notre enquête s'inscrivait dans cette étape inaugurale ; la seconde raison avait trait à l'intérêt pour notre recherche manifesté par un certain nombre d'enseignants et de coordinateurs et à leur disponibilité à coopérer. Par ailleurs, il importe de souligner que les objectifs et la mise en œuvre du projet sont les mêmes pour tous les ISETs en Tunisie quelques soient la situation géographique et la spécialisation de chaque Institut.

Les étudiants impliqués dans ce projet, sont ceux qui étaient inscrits dans les deux filières suivantes : « Management de l'Information » et « Administration et Communication ». Ils constituaient le premier maillon de la chaîne de l'enseignement à distance. L'engagement dans ce type d'enseignement ne relevait pas de leur initiative individuelle mais de celle des établissements universitaires auxquels ils étaient rattachés. Il s'agissait pour eux d'une première expérience d'enseignement hybride, combinant en même temps le mode d'enseignement en présentiel et le mode d'enseignement à distance.

Afin de mener à bien ce travail, nous nous sommes appuyés sur la recherche documentaire, sur l'observation directe, sur les enquêtes quantitatives, ainsi que sur les entretiens semi-directifs. Dans l'objectif de valider nos hypothèses, ces outils se sont conjugués et complétés.

En effet, nous avons pu bénéficier de plusieurs jours de visite au local de l'UVT. Ceci nous a permis de saisir les logiques des acteurs responsables de la conception du projet étudié. Ces visites nous ont servi à assister à quelques expérimentations techniques et pédagogiques ainsi qu'à clarifier quelques points qui nous paraissaient au début de cette recherche, ambigus.

En plus, nous avons pu mener une série d'observations en salles d'accès chez des enseignants acceptant de nous accueillir. Notre souhait était que chaque ISET mène une séance « ordinaire » d'enseignement à distance et non pas une séance soigneusement construite à notre intention afin de rendre compte de la réalité des pratiques observables dans ces lieux. Outre l'observation directe, c'est au moyen des enquêtes auprès de quelques responsables de l'UVT, des usagers apprenants ainsi que d'enseignants des ISETs choisis, que nous avons investigué ce champ. La première enquête visait à connaître l'offre de l'enseignement à distance proposée par l'UVT, la seconde tendait à saisir les usages effectifs et les pratiques déclarées de ce projet par la population apprenante, la troisième apportait des informations sur la façon dont les enseignants-tuteurs pensaient et vivaient l'expérience de l'enseignement à distance dans leurs pratiques professionnelles et faisait apparaître leurs besoins relatifs à ce nouveau mode d'enseignement.

Deux pistes de recherches majeures ont guidé ce travail : la première a eu pour objectif l'étude de la politique de l'Etat tunisien en vue d'une généralisation de l'informatique dans le secteur de l'enseignement supérieur. A partir de là, le projet de l'enseignement à distance, nous est imposé comme le plus important parmi d'autres projets institutionnels visant la médiatisation de l'enseignement supérieur. Quant à la seconde elle s'est proposée alors de vérifier et d'analyser, sur la base des enquêtes réalisées auprès des apprenants et des enseignants- tuteurs, les pratiques éducatives dues à l'usage du dispositif d'enseignement médiatisé.

## **4. Cadre théorique de la recherche**

### **4.1. Les travaux portant sur l'innovation**

Trois principaux modèles théoriques ont influencé la sociologie de l'innovation, à savoir le modèle de la diffusion, de la traduction et de la circulation. C'est à partir de là que vont s'organiser les réflexions autour des modalités de diffusion des techniques de communication dans la société.

4.1.1. **Le modèle de la diffusion.** Dans ce courant de recherche, on trouve les travaux d'Everett Roger sur l'innovation technologique, travaux qui s'inscrivent dans une longue tradition anthropologique connue sous le nom de « diffusionnisme ». A l'origine de ce modèle, se trouve la question des modalités de diffusion des techniques de communication dans les sociétés. Sur le plan méthodologique, les travaux qui relèvent de ce type d'approche utilisent une méthode sociologique quantitative qui se présente sous forme d'enquêtes. Selon Flichy [1], « *l'intérêt de ce modèle, est d'avoir permis de décrire tout le réseau social de circulation d'une innovation au sein d'une société* » (Flichy [1], p.30). Ce courant diffusionniste qui se fonde sur un processus linéaire de diffusion des innovations, a été remis en cause par un autre modèle appelé le « modèle de la traduction ».

4.1.2. **Le modèle de la traduction ou de la construction socio-technique.** Pour Callon et Latour, deux chercheurs appartenant au Centre de sociologie de l'innovation de l'École des Mines de Paris, les innovateurs doivent se faire des alliés en introduisant de l'hétérogénéité dans les groupes-cibles et en amenant leurs interlocuteurs dans de nouveaux réseaux. Ces interlocuteurs doivent pouvoir traduire les apports des nouveaux alliés et les intéresser aux techniques nouvelles. Callon et Latour ont le mérite d'éclairer la place des interactions sociales ou des alliances dans l'élaboration d'une innovation qui se forment entre acteurs humains et non-humains. Ils ont orienté l'attention sur l'apport de la médiation entre les protagonistes de l'innovation. Selon Miège [3], trois opérations essentielles caractérisent ce processus : intéressement, traduction et enrôlement. Dans ce processus, s'affrontent contenus techniques et contenus sociaux mais on ne sait pas à l'avance lesquels vont être négociés et lesquels vont être retenus. Selon cette perspective, le réseau s'avère donc un élément nodal dans l'élaboration d'une innovation technologique. Dans cette théorie sociologique des technosciences, le partage qui sépare la société d'un côté et la science et la technique de l'autre, a été mis à l'écart. Le premier point fort de la théorie de Callon et Latour est d'avoir réussi à ouvrir la boîte noire des technosciences, sans hiérarchiser les différents éléments du réseau commun. Par ailleurs, un autre auteur qui s'appelle Flichy [1] a proposé un modèle sous le nom de « modèle de la circulation », selon lequel il faut se rendre compte de la complexité de l'insertion sociale de la technique.

4.1.3. **Le modèle de la circulation.** Pour l'étude que nous avons conduite, nous avons appliqué le modèle de la circulation que l'on doit à Flichy [1] dans notre travail empirique. Ce modèle postule l'articulation ou « l'alliage », dans un cadre sociotechnique de référence, d'un « cadre de fonctionnement » et d'un « cadre d'usage ». Au sein du premier cadre, l'inventeur doit positionner son projet et essayer plusieurs cadres de fonctionnement comme il peut aussi se positionner par rapport à d'autres cadres de fonctionnement antérieurs. Dans ces différentes opérations d'élaboration d'un cadre de fonctionnement, note Flichy [1] « *il y a très souvent des opérations de transfert, de passage, de médiation, de traduction* » (Flichy [1], p.209). C'est un cadre où s'organisent les interactions entre les différents acteurs. Quant au cadre d'usage, il renvoie à l'usage de la technique par le concepteur et par l'utilisateur. Et chaque acteur imagine un cadre d'usage abstrait et de la négociation peut sortir un cadre d'usage concret.

Les travaux de Patrice Flichy [1] mettent aussi l'accent sur la notion d'imaginaire collectif associé surtout à des projets d'une longue durée. L'idée de la vision commune de l'imaginaire entre les acteurs d'une innovation, demeure un facteur essentiel dans ses analyses. En somme pour cet auteur « *l'étude de l'imaginaire social de la technique apparaît donc comme une composante importante de l'étude de l'innovation* » (Flichy [1], p.195).

## 4.2. La problématique de la formation des usages sociaux des technologies

Mercier [2] estime que cinq leçons sont à retirer des travaux sur la formation des usages sociaux des TIC: le compromis entre l'idéal qui a porté le projet et le réalisme qui au nom de la viabilité économique, peut donner un caractère plus marchand et utilitaire ; la technique ne recrée pas du social, d'où l'innovation est tout à fait insuffisante à bouleverser la vie locale ; sur le terrain s'articulent imaginaire collectif du progrès et stratégies des acteurs qui portent l'innovation, l'étude de cet imaginaire éclairent le sens dans lequel peuvent évoluer les usages donnés à la technique et leur devenir possible ; la naissance de l'innovation sociale autour d'une innovation technique doit être accompagnée par un contexte socio-culturel favorable ; enfin cette innovation ne peut vraiment se concrétiser que si elle est en phase avec le contexte socio-politique de l'époque. En somme, entre innovation technique et changement social, les interrelations sont complexes. Toutefois, confronter les modalités d'appropriation sociale des techniques, permet de préciser cette interrelation.

Il faut dire que plusieurs autres travaux de recherche s'accordent à considérer que les usagers jouent un rôle actif dans la formation des produits nouveaux. L'essentiel est comme l'indique Proulx [7], de comprendre « *qu'on ne peut pas se contenter de situer le chercheur en aval du processus de développement des innovations technologiques, dans un strict rôle d'évaluation sociale de programmes et d'objets techniques déjà conçus en amont* » (Proulx [7], p.153). En effet, les recherches doivent toujours se situer dès l'origine même de l'innovation. Analyser l'usage sans se référer au contexte de l'offre, tend selon l'auteur, à inclure la problématique de l'usage dans celle de l'offre.

### **4.3. La problématique de la formation des usages sociaux des technologies éducatives : la question de médiatisation de l'éducation**

La notion de médiatisation selon Peraya [6], suggère une référence implicite à deux autres concepts, il s'agit du médium et des médias. Dans le contexte de la formation, le premier rend médiata la communication entre le professeur et les apprenants (textes imprimés, ou électroniques, images, etc.). Le deuxième désigne des médias au sens de communication de masse (télévision et radio éducatives). Peraya [6], souligne que les pratiques de ces moyens techniques en éducation sont à l'origine du concept de communication éducative médiatisée. Pour l'auteur, « ces deux références expliquent que la dénomination de communication éducative médiatisée se doit finalement imposée au détriment de celle de communication médiata ou médiatée ». (Peraya [6], p.19)

Dans cette même perspective, le processus de la médiatisation de la communication résulte selon Miège [4] « de l'usage croissant de dispositifs techniques qui s'interposent entre les protagonistes dans les échanges sociaux, soit comme « prothèse » (suppléant plus ou moins au face à face), soit comme facilitateurs ou accélérateurs du rythme des échanges, la distinction entre les deux perspectives s'avérant d'ailleurs parfois difficile à faire » (Miège [4], p.143). La difficulté selon l'auteur est de distinguer dans ce processus de communication médiatisée entre ce qui participe de l'accélération de la communication à distance et ce qui participe de l'accroissement des échanges d'informations.

Dans la lignée de cette perspective d'analyse, l'insertion des TIC dans l'appareil éducatif a fait surgir plusieurs autres questionnements parmi lesquels ceux interrogés par Miège [4]. Cet auteur se demande si les produits éducatifs sont destinés à accompagner les changements des appareils éducatifs et s'ils prennent part, à côté d'autres moyens, aux mutations des méthodes éducatives ; ou au contraire, ces produits ont plus que d'un rôle d'auxiliaire ou de complément, ils ont vocation à remplacer certaines des méthodes pédagogiques éprouvées et aujourd'hui plus ou moins disqualifiées ? De notre côté, nous avons estimé que la réponse à ces questions nécessite des analyses fines sur des contextes ou des situations pédagogiques bien précises. D'ailleurs, c'est ce que nous avons envisagé de faire à travers l'analyse d'un projet d'enseignement hybride incluant deux modes d'enseignement : en présentiel et à distance.

## **5. Quels enseignements à retenir d'une telle expérience ?**

Nous proposons une synthèse des résultats obtenus que l'on pourrait mettre en rapport avec la problématique et les hypothèses tracées au début de ce travail.

### **5.1. L'approche politique de l'Etat est l'acteur de la reconfiguration des universités tunisiennes par les technologies**

Afin d'étudier les évolutions technologiques et les mutations actuelles du secteur de l'enseignement supérieur tunisien, nous avons pris en compte le contexte général de l'introduction des technologies éducatives dans les universités tunisiennes. En effet, c'est la politique de l'Etat, cause de la généralisation de l'informatique dans les institutions universitaires, en tant qu'outil et en tant que discipline, qui a donné naissance aux projets d'enseignement médiatisés, dont celui étudié de notre part. Nous avons confirmé alors l'hypothèse lancée au départ, selon laquelle, la reconfiguration actuelle des universités tunisiennes est due aux diverses actions institutionnelles relatives à l'informatisation du champ universitaire.

Nous exposerons brièvement les principales mesures qui ont été entreprises par les pouvoirs publics tunisiens :

- La création des établissements à cycles courts et à visée professionnelle, spécialisés en technologies, comme les Instituts Supérieurs des Etudes Technologiques (les ISETs), les Instituts Supérieurs en Multimédia, les Instituts Supérieurs des Sciences Appliquées et des Technologies, etc.
- L'évolution des équipements informatiques dans tous les établissements universitaires,
- Le développement des activités des structures du Centre de Calcul El Khawarizmi en vue d'assurer à ce centre les conditions lui permettant de s'acquitter de la meilleure façon de son rôle en tant que prestataire des services Internet au profit du secteur de l'enseignement supérieur,
- La diversification de l'offre éducative universitaire en informatique et ce, par la création des diplômes et des cycles de formation en technologies,
- La révision des contenus de programmes enseignés, en impliquant l'informatique en tant que module d'enseignement dans le cursus pédagogique des étudiants.

Par ailleurs, cette contextualisation avait l'avantage d'expliquer aussi la naissance du projet étudié, en l'inscrivant dans une logique à long terme. Comme nous l'avons déjà mentionné, la création de l'Université Virtuelle de Tunis, s'inscrivait dans le cadre de la politique de modernisation du secteur de l'enseignement supérieur, par l'utilisation des techniques de communication et d'information comme instrument de travail et de

recherche. Et le projet de l'enseignement à distance étudié constituait une action institutionnelle parmi d'autres pour rénover les universités tunisiennes et ce, en introduisant les technologies dans le système d'enseignement.

## 5.2. L'université virtuelle de Tunis est une structure à double profil

Nous pouvons dire que l'Université Virtuelle de Tunis est une organisation professionnelle (sa configuration est structurée), en même temps « adhocratique opérationnelle » (elle court toujours derrière l'innovation pour améliorer les diverses composantes de son produit qui est le dispositif de l'enseignement à distance). En effet ce qui nous a incité à dégager cette constatation ce sont quelques caractéristiques communes (pas toutes) entre l'UVT et quelques aspects de l'organisation adhocratique (pas tous). En se référant à Mintzberg [5], nous distinguons les caractéristiques suivantes :

- L'organisation innovatrice ne s'appuie sur aucune forme de standardisation pour coordonner ses activités : les ingénieurs, les techniciens, les administrateurs et les autres acteurs de l'UVT intervenus dans le projet de l'enseignement à distance travaillaient en étroite collaboration souvent de façon informelle mais tout en respectant le cadre professionnel dont dépendait chacun de ces acteurs ;
- L'adhocratie est celle qui respecte le moins les principes classiques de gestion, et spécialement l'unité de commandement ; nous avons remarqué que les informations et les processus de décision à l'UVT circulaient de façon informelle et formelle, également nous avons constaté que les propositions des choix techniques et pédagogiques concernant le développement du dispositif technique pouvaient être de haut en bas ou de bas en haut, mais la décision du choix final relevait du Président de l'Université ;
- Il y a abondance de cadres dans l'adhocratie : c'était le cas pour l'UVT, en effet, la majorité du cadre personnel était des ingénieurs ou des techniciens informaticiens, ou des administrateurs ayant tous des diplômes universitaires ;
- Le rôle le plus important de la direction générale dans l'adhocratie opérationnelle consiste à assurer la liaison avec l'environnement externe : pour l'UVT, l'établissement des conventions de coopération avec les autres Universités nationales et étrangères, ainsi que des contrats de prestation de services, d'études et d'expertise, était par le président de l'UVT.

Ces différents aspects, caractéristiques et observations que nous avons distingués, nous autorisait à dire que l'Université Virtuelle de Tunis est une organisation à double profil, c'est-à-dire qu'elle rassemblait des caractéristiques de l'organisation professionnelle (sa configuration structurelle : organigramme, statut, etc.) et en même temps de l'organisation adhocratique (le profil des acteurs et la nature de leur travail).

Parallèlement, nous avons constaté que cette organisation avait un caractère innovant et que les innovations qui en découlaient avaient un caractère incrémental, distingué par Flichy [1] dans la typologie des innovations identifiée par Freeman et Perez. Ce caractère s'est traduit par la trajectoire des acteurs de l'Université Virtuelle de Tunis, déjà définie lors de la mise en place de cette structure. Autrement dit, l'orientation de cette organisation était claire depuis sa création : c'est se doter des moyens humains et techniques pour permettre aux innovateurs d'expérimenter des projets (des dispositifs) technopédagogiques dont l'objectif était d'assurer des cycles d'enseignement médiatisés dans quelques établissements d'enseignement supérieur tunisien.

A un autre niveau de notre analyse, en nous référant à Flichy [1], nous avons montré comment les acteurs-innovateurs expérimentaient plusieurs dispositifs techniques avant de mettre en place leur produit final. Dans leur laboratoire, les technologies ont constitué le moteur de leurs expérimentations. En effet, ces acteurs ont mobilisé les possibilités offertes par les TIC afin de réaliser leur projet puis de l'améliorer. De même, nous avons constaté que, plus l'aspect technique du dispositif s'améliore, plus les possibilités d'améliorer l'aspect pédagogique (les ressources médiatisées) se réalisent.

Par ailleurs, le passage de cette innovation à l'étape de la stabilisation a été relativement lent. Toutefois, c'était grâce aux diverses actions partenariales conclues entre l'UVT et quelques Universités étrangères, que ce projet a été progressivement mis en place, puis institutionnalisé. Cependant, Flichy [1] indique à ce propos, que le cadre de référence paraît au début stable, mais dès que l'on change d'échelle de temps, et que l'on s'intéresse plus à l'action socio-technique ordinaire, ce cadre devient mobile. Toujours, selon cet auteur, deux facteurs contribuent à la mobilité de l'innovation: la nouveauté dans la technique et la nouveauté dans les usages de l'innovation. Le premier facteur se traduit par le passage d'un cadre de référence à un autre, dans ce cas on assiste, soit à une évolution des expériences techniques, soit à une accumulation, sinon à des ruptures relatives aux choix techniques. Contrairement à la vision dominante, l'histoire technique, selon Flichy [1], « *n'est pas un flot continu et certain, mais une série de bifurcations et d'incertitudes* » (Flichy [1], p.163). De ce fait, l'innovation technique s'inscrit dans un mouvement de longue durée. Quant au deuxième facteur, l'auteur indique que la nouveauté dans l'usage se ressource dans : l'apprentissage par l'usage (plus une technique est utilisée mieux on apprend à s'en servir), l'utilité de la technique (plus l'utilité de la technique croît plus le volume des usagers augmente), l'apprentissage par la pratique productive, (plus les productions sont en grandes

séries et les expériences techniques sont accumulées plus les coûts de ces produits sont réduits), enfin, le rendement croissant d'information favorise l'extension de l'innovation, (plus une technique se diffuse plus elle sera connue). Tels sont selon Flichy [1], les facteurs qui contribuent à la mobilisation de l'innovation technique.

### **5.3. Les technologies sont le levier de la diversification des expérimentations techniques et pédagogiques de l'innovation**

En référence au modèle de la circulation, nous avons remarqué que deux tendances dépendaient des innovateurs de ce projet à savoir : les innovations techniques et les innovations pédagogiques. Les premières se traduisaient par la série des expérimentations techniques, les deuxièmes par la mise en œuvre des expérimentations pédagogiques. En effet, pour stabiliser « le cadre du fonctionnement » du dispositif d'enseignement à distance, l'UVT avait réuni les moyens techniques et les moyens humains afin de maîtriser techniquement le dispositif. Quant « au cadre d'usage » de cette innovation technique, plusieurs démonstrations et essais de l'ensemble des fonctionnalités pédagogiques du dispositif ont été réalisés afin de se rendre compte si l'innovation était susceptible d'être mise à la disposition des futurs- usagers. Dans ce cadre, des ateliers de formation ont été consacrés aux enseignants visant d'un côté, la maîtrise de l'aspect technique de la plateforme pour bien gérer son ergonomie et son interface et de l'autre côté la prise en charge de son aspect pédagogique pour concevoir des ressources médiatisées, l'objectif des acteurs de l'UVT, étant de parvenir à établir un meilleur fonctionnement du produit (côté pédagogique) sur la plateforme (côté technique).

Notre étude du processus de l'innovation révélait trois constats : le premier est que, plus les possibilités de l'offre technique sont diversifiées, plus les possibilités de l'offre pédagogique sont réalisées ; le deuxième, est que l'extension de l'offre de l'enseignement à distance révélait qu'aujourd'hui, on compte plusieurs établissements universitaires impliqués dans ce type de projet ; le troisième, portait sur l'institutionnalisation de cette offre éducative à travers la création de nouveaux diplômés et de nouvelles formations à distance. L'hypothèse de départ selon laquelle, les technologies pouvaient constituer un catalyseur pour les expérimentations techniques et pédagogiques des acteurs de l'UVT, et que ces diverses expérimentations pouvaient permettre la généralisation de cette innovation dans d'autres établissements universitaires tunisiens, était validée. Comme nous l'avons remarqué dans le cadre de cette recherche, les TIC ont été le levier pour la multiplication des expérimentations techniques et pédagogiques. Partant des démonstrations, ensuite des améliorations, l'intérêt de l'organisme promoteur de ce projet (l'UVT) était d'arriver à la diffusion de son innovation afin de l'institutionnaliser.

Nous relevons quelques caractéristiques de la généralisation du projet et de son institutionnalisation :

- Les compétences professionnelles acquises par les concepteurs de ce projet dans le cadre du projet pilote étudié ont été étendues vers d'autres projets d'enseignement à distance, dans d'autres établissements d'enseignement supérieur tunisien ;
- La création de nouvelles fonctions en enseignement supérieur, telles que celles assumées par les coordinateurs d'enseignement à distance, visait à gérer les dysfonctionnements du dispositif dans chaque établissement universitaire adoptant ce projet ;
- L'augmentation du nombre de partenariats entre l'UVT et les organismes nationaux et internationaux dans le but de développer d'autres dispositifs d'enseignement médiatisé ;
- La création de classes destinées à l'enseignement supérieur virtuel à raison d'une unité par université devait rendre possible la supervision des activités de formation non présentielle dans les établissements universitaires ;
- Le renforcement du rôle de l'Université Virtuelle de Tunis dans la réalisation de la mise à niveau intégrale au moyen de l'institution de programmes de formation à distance au profit des professionnels des secteurs publics et privés ;
- La création progressive des centres d'enseignements à distance et des centres de communication à distance à raison d'un centre par université afin de faciliter le suivi des programmes de formation non présentielle.

Comme en témoigne cette série d'actions et programmes entrepris par ce nouvel organisme, l'enseignement à distance représentait un nouveau produit techno- éducatif à l'intention du secteur de l'enseignement supérieur et à celle de la formation continue. Le développement de ce type d'enseignement s'inscrivait dans le processus de la réforme et de la rénovation du secteur universitaire tunisien.

### **5.4. Le contexte d'usage est une condition de la diffusion de l'innovation**

Nous avons posé au début de cette recherche l'hypothèse que l'interaction entre les usagers apprenants et enseignants et le dispositif proposé ainsi que les usages qui s'établissaient par le biais de ses outils techniques pouvaient être influencés par les conditions organisationnelles et techniques du projet. Autrement dit, seuls deux types de difficultés ont été supposés au départ comme aspects pouvant inhiber le processus d'apprentissage. Or, à l'issue de ce travail, cette hypothèse s'est trouvée nuancée. Il s'est avéré qu'outre les problèmes d'ordre

organisationnel (un accès limité au dispositif technique, un emploi du temps précis pour se servir de la plateforme, ainsi qu'un manque d'outils informatiques en salles d'accès) et ceux d'ordre technique (faible débit ou interruption de la connexion à Internet) d'autres obstacles demeuraient aussi problématiques.

Du côté des apprenants, au regard des données dégagées par notre enquête, nous avons constaté quatre autres types de difficultés. D'abord un déséquilibre en matière d'équipement et d'accès aux technologies : l'accessibilité aux TIC était moindre pour certains apprenants sous-équipés en micro-ordinateur et en Internet. Une deuxième constatation relative aux problèmes d'ordre informatique qui paraissait fortement liée aux filières d'études des apprenants : en effet, la familiarisation des apprenants littéraires avec les modes opératoires du dispositif de l'enseignement à distance ne semblait pas une activité aisée ; il s'est avéré que l'informatique ne constituait pas une matière principale dans leurs cursus universitaires contrairement à leurs collègues scientifiques. L'apprentissage préalable des apprenants littéraires aux technologies devait être une étape décisive pour un usage optimal de ce type de produit. Un troisième constat a été dégagé relatif aux difficultés d'ordre linguistique : la maîtrise de la langue française faisait obstacle aux apprenants scientifiques dans la compréhension du contenu des cours médiatisés ainsi que dans la rédaction des messages sur le forum de discussion. Pour ces derniers le français ne comptait pas parmi les matières principales étudiées dans leurs ISETs, ce qui n'était pas le cas pour les littéraires. Là aussi, concevoir des contenus médiatisés adaptés aux profils des usagers- apprenants demeurait une action fortement indispensable pour faire réussir leur parcours d'apprentissage. Enfin, outre les contraintes citées précédemment, venait s'ajouter le manque de l'interactivité de la plateforme dû à l'inadéquation entre la qualité technique du réseau Internet dans les établissements étudiés et les exigences techniques du travail collaboratif à distance. Il demeure que les deux cours proposés à distance pour chaque niveau d'étude étaient en mode transmissif et non interactif. Dans ce cadre, plusieurs usagers dénonçaient une surcharge d'informations. Il s'ensuivait que la nature de la démarche pédagogique relative au contenu et à la manière de présenter les ressources pédagogiques s'est basée sur la transmission des contenus autrefois donnés de façon présentielle et qui ont été adaptés à Internet. Or, à notre avis il convient d'accorder à l'interactivité du dispositif toute son importance parce qu'elle constitue un paramètre essentiel dans les méthodes pédagogiques s'appuyant sur les technologies. On note ici, que l'on ne peut manquer de souligner que ces mêmes types de difficultés ont été dégagés par l'enquête auprès des acteurs enseignants. Ces derniers dénonçaient les problèmes d'ordre organisationnel du projet, ceux d'ordre technique du dispositif d'enseignement médiatisé, ainsi que l'incapacité de certains apprenants à maîtriser l'outil informatique ou à surmonter les difficultés d'ordre linguistique. Bien plus, les acteurs enseignants indiquaient l'absence du travail coopératif ou collaboratif entre eux-mêmes ainsi qu'avec les concepteurs des contenus des cours à distance. Ce phénomène a ralenti sensiblement l'appropriation de cette expérience par ces sujets, constituant pour la plupart une expérience solitaire et non solidaire.

Les données recueillies dévoilaient donc, que les conditions organisationnelles du projet, la qualité technique du réseau Internet, l'hétérogénéité des capacités cognitives et informatiques des apprenants, le contenu pédagogique des cours mis à distance, et le manque d'échanges et de dialogues entre le corps enseignant, sont apparus comme une série de facteurs problématiques dans ce processus d'apprentissage. Ces conditions semblaient ainsi avoir atteint la perception des acteurs usagers sur ce nouveau dispositif d'enseignement médiatisé. En effet, ces facteurs ont joué un rôle non négligeable dans leur rapport avec cet objet technique. L'autonomie recherchée dans ce nouveau type d'enseignement médiatisé s'est trouvée, dès le début, face à une somme de contraintes spécifiques. Il était clair alors que ces carences ont affecté non seulement les aspirations des usagers apprenants et enseignants mais aussi l'organisation de leurs activités éducatives médiatisées, garante de l'accès au savoir.

### **5.5. Le rôle des TIC dans l'émergence des pratiques éducatives médiatisées**

Il ressortait de notre travail empirique, non l'accroissement des pratiques éducatives médiatisées des usagers-apprenants, mais leurs émergences. Ce travail a mis en évidence l'apparition de nouvelles pratiques éducatives informationnelles et de nouvelles modalités de relations pédagogiques entre les acteurs du dispositif. Certes, comme l'a montré notre enquête, les caractéristiques asynchrones du forum de discussion n'ont pas encouragé les usagers à s'approprier cet outil, mais force est de reconnaître aussi qu'il a été pour certains apprenants un moyen de communication distant à découvrir ou même à accentuer sa pratique. Quoiqu'il en soit, la pratique collective du forum par l'envoi ou la consultation des messages montrait toute l'importance qu'il faut accorder à cet outil de communication dans le processus d'apprentissage des apprenants. Par ailleurs, si l'exploitation de l'aspect communicationnel du dispositif a été dans son ensemble modeste, l'aspect informationnel quant à lui était meilleur. Tous les apprenants enquêtés déclaraient utiliser la toile pour s'informer. Chercher des informations sur Internet semblait la pratique la plus attrayante pour ces derniers devant leurs machines en salles d'accès. Du côté des acteurs enseignants, l'usage des technologies en salles de classes semblait beaucoup plus productif que celui en salles d'accès : instaurer des relations pédagogiques en présentiel en utilisant en même temps des moyens techniques constituait une activité largement partagée.



L'intégration des TIC dans leurs pratiques pédagogiques, si modestes soient-elles, montrait l'attrait des enseignants quant à l'usage des technologies dans leur exercice professionnel.

Par ailleurs, la présente étude avait l'avantage de montrer que l'usage des technologies par la population apprenante ne devrait pas masquer la réalité des inégalités en matière d'équipement, celle d'apprentissage et d'accès à ces technologies. En effet, cette réalité a été largement étudiée dans notre recherche. Les résultats dégagés indiquaient que :

- La fréquence d'usage des technologies était liée à leur possession ;
- Les difficultés d'ordre informatique étaient associées aux filières d'études littéraires ;
- Les motifs d'accès au forum de discussion étaient influencés par l'équipement en Internet, etc.

## **5.6. La communication ordinaire est une dimension structurante de la communication médiatisée**

Prendre pleinement en compte le parcours d'apprentissage de ces acteurs, exigeait le questionnement de la place de la communication ordinaire dans cet environnement médiatisé. Ce qui ressortait de notre étude est que la communication interpersonnelle restait toujours un acte primordial dans les activités pédagogiques des usagers. En effet, il s'est avéré que les usages des nouveaux outils de communication par les apprenants ne se substituaient pas aux anciens et ne remplaçaient pas les pratiques communicationnelles pédagogiques déjà existantes. Donc, même si l'enseignement à distance imposait certaines activités éducatives médiatisées, le face à face imprégnait encore leurs pratiques pédagogiques. De même nous avons montré, combien dans l'acte d'enseigner, la parole et la gestualité étaient largement privilégiées par les enseignants. Les technologies, lorsqu'elles étaient utilisées par ces derniers, servaient non à supplanter le face à face pédagogique, mais à renforcer et faciliter le rythme des échanges avec leurs apprenants. A ce stade, nous avons mis en évidence, que les pratiques communicationnelles émergentes ne seraient pas appelées à remplacer les pratiques de communication antérieures, mais plutôt à les compléter. En ce sens, l'hypothèse lancée au départ d'une complémentarité entre les moyens de communication modernes utilisés et ceux traditionnellement utilisés en contexte d'apprentissage, s'est trouvée confirmée.

Rappelons à titre de synthèse les deux principaux facteurs soutenant ce procès de médiatisation sociale :

- Le premier s'est caractérisé par les modalités de l'insertion des technologies dans l'appareil éducatif universitaire : les stratégies des pouvoirs publics tunisiens pour l'informatisation du champ universitaire ; et les stratégies des innovateurs techniques et pédagogique de l'UVT pour généraliser l'innovation afin de l'institutionnaliser.
- Le deuxième s'est caractérisé par les actions communicationnelles dues à l'usage de ces technologies : la diversification des formes de pratiques des technologies éducatives par les acteurs- usagers, dans et en dehors du champ universitaire.

En somme, c'est le rassemblement de ces deux facteurs qui a donné naissance aux transformations sociales en cours. Technique et société sont toutes deux à l'origine de ce procès d'informatisation. Et rien n'indique encore que ce mouvement ait pris fin, ce n'est qu'un début d'un procès engagé avec les TIC dans un pays dont l'oralité a été comme dans la plus part des sociétés arabo- musulmanes, l'unique support de transmission de la mémoire collective. Effectivement, nous avons largement montré, qu'en dépit de l'émergence de cette médiatisation, la communication intersubjective fondée sur l'oralité et la gestualité constituait la forme de communication privilégiée par les usagers et la trame de leurs rapports sociaux. Communication médiatisée et communication médiatisée demeuraient donc, deux formes de communication superposées dans la communication pédagogique.

## **Conclusion**

Qu'ajouter à la fin? Il est certain que les efforts de l'Etat tunisien consentis au secteur de l'enseignement supérieur sont forts importants, mais il est certain aussi, que c'est aux établissements universitaires de formuler en parallèle des stratégies pertinentes et des actions claires pour assumer leur rôle de levier de développement technologique et social. En effet, le procès de la médiatisation du champ universitaire doit amener ces structures à réfléchir profondément sur le rôle et la place des technologies dans l'exercice pédagogique des enseignants et dans l'acquisition des savoirs et des connaissances aux apprenants. Ces instances de médiation devraient être la référence de tout processus d'innovation pédagogique et technologique. Qu'on le veuille ou non, les TIC ne sont aujourd'hui ni une mode passagère ni une fantaisie de quête d'originalité, mais des outils incontournables pour la mise en place de nouveaux modes d'enseignement. On ne pourrait espérer un développement technologique et pédagogique effectif que si les types d'outils de communication sont ajustés aux méthodes pédagogiques choisies, que l'accompagnement humain est conduit dans toutes les étapes d'apprentissage et que les usagers acteurs sont préformés à l'usage des technologies. En définitif, une innovation ne peut prendre place, que si elle est adéquate aux réalités, sociale, culturelle, technique, organisationnelle dans lesquelles elle s'insère. Plus encore, les Universités devraient mettre en œuvre des politiques de communication permettant d'intervenir dans

l'ensemble de la trajectoire de l'innovation afin de mettre à profit les projets, les efforts et les budgets. L'ampleur de la responsabilité des universités devant les générations futures oblige à réfléchir sur tous ces aspects.

## **Bibliographie**

1. FLICHY Patrice, *L'innovation technique, récents développements en sciences sociales, vers une nouvelle théorie de l'innovation*, éd. La Découverte, Paris, 1995, 250p. (Collection « Sciences et Société »).
2. MERCIER Paul Alain, « Télécommuniquer avec les machines », in GRAS Alain, GEORGES Bernard, SCARDIGLI Victor (dir.), *Sociologie des techniques de la vie quotidienne*, éd. L'Harmattan, Paris, 2000, 312p. (Collection « Logiques Sociales »).
3. MIÈGE Bernard, *La pensée communicationnelle*, éd. PUG, Grenoble, 1995, 120 p. (Collection « La Communication en Plus »).
4. MIÈGE Bernard, *La société conquise par la communication- 2. La communication entre l'industrie et l'espace public*, éd. PUG, 1997, 216p. (Collection « Communication, Médias et Sociétés »).
5. MINTZBERG Henry, *Structure et dynamique des organisations, les éditions d'organisation, Paris, 1982, 434p.*
6. PERAYA Daniel, « Le cyberspace : un dispositif de communication et de formation médiatisé », in ALAVA Séraphin, *Cyberspace et formations ouvertes vers une mutation des pratiques*, éd. De Boeck Université (première édition), Bruxelles 2000, 224p. (Perspectives en éducation et formation).
7. PROULX Serge, « Les différentes problématiques de l'usage et de l'utilisateur », in VITALIS André (dir.), *Médias et nouvelles technologies. Pour une sociopolitique des usages*, éd. Apogée, Paris, 1994, 159p. (Collection « Médias et nouvelles technologies »).
8. TABEI BEN LAGHA Faten, *Approche communicationnelle du recours aux TIC dans le secteur de l'enseignement supérieur tunisien : cas de l'enseignement à distance aux ISETs*, thèse de doctorat en sciences de l'information et de la communication, dirigée par P. MIEGE Bernard, Université Stendhal, Grenoble III, 2009, 413p.