



HAL
open science

Les enjeux de la transformation numérique dans la formation à la communication

Nielle Ditengou Rockaya, David Francisco

► To cite this version:

Nielle Ditengou Rockaya, David Francisco. Les enjeux de la transformation numérique dans la formation à la communication. Les ressources éducatives au prisme de la professionnalisation dans l'enseignement supérieur, Oct 2022, Clermont-Ferrand, France. hal-04056798

HAL Id: hal-04056798

<https://uca.hal.science/hal-04056798>

Submitted on 3 Apr 2023

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

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

Les enjeux de la transformation numérique dans la formation à la communication

Nielle DITENGOU ROCKAYA, David FRANCISCO,
d.rockayanielle@yahoo.fr, davidso.francisco@gmail.com,

LabSic (Laboratoire des Sciences de l'Information et de la Communication)

Université Sorbonne Paris Nord (USPN)

Résumé

La transformation numérique est au cœur de la formation et se structure autour de la notion de performance. Cette dématérialisation des formations professionnelles installe un environnement propice à la valorisation des savoirs professionnels et à la redéfinition de la place du formateur pour répondre aux attentes des apprenants. Ainsi, dans cet article nous nous intéressons aux enjeux des savoirs acquis, dans ce contexte en pleine mutation, et au rôle des formateurs pour le cas de la formation en communication.

Mots clés : Formation, Distanciel, Appropriation, Digitalisation, Communication

Introduction

Dans un contexte marqué par une volonté politique de valorisation de l'apprentissage dans l'enseignement secondaire et dans l'enseignement supérieur via la mise en place de réformes (BUT, apprentissage), la formation professionnelle à la communication n'échappe pas au développement de l'industrialisation de la formation (Moeglin, 2016). De plus, la crise sanitaire a entraîné un bouleversement dans l'organisation de la formation par un recours obligatoire à l'e-formation (aussi nommé e-Learning ou encore mode d'enseignement en ligne) (Glickman, 2002) qui induit une restructuration de la formation par rapport aux pratiques numériques (Cardon, 2019). Ainsi, la sélection des ressources éducatives en communication (libres ou non) répond aux contraintes des supports mobilisés par les acteurs de la formation (institutions d'enseignement supérieur, organismes de formation et formateurs). La transformation numérique de la formation caractérisée par la dématérialisation des supports pédagogiques et par le recours à des plateformes crée un environnement dans lequel les ressources éducatives prennent différentes formes. De ce fait, le recours à l'e-formation repense-t-il l'apprentissage de la communication dans l'enseignement supérieur dans son rapport au savoir théorique par rapport au savoir professionnel ?

Cette recherche s'inscrit dans la suite des travaux sur le rapport des savoirs théoriques aux savoirs professionnels (Barbier, 2011). L'apprentissage caractérisé par une approche « encyclopédique » (basée sur une culture générale étendue), loin d'être contesté, est fortement concurrencé par la formation professionnalisante qui privilégie une culture spécialisée. De plus, cette recherche prend en compte la logique performative de la formation à la communication sous l'indicateur de l'efficacité (Seurra, 2018). En effet le rôle du formateur serait de circonscrire les savoirs utiles pour permettre les gains de temps, d'acquérir des compétences et, *in fine*, d'atteindre l'objectif essentiel : être compétitif sur le marché de l'emploi ou augmenter sa valeur ajoutée. Enfin la digitalisation de la formation (Jacquot et Hoffman, 2021) nécessite de s'approprier des outils numériques innovants dans l'optique d'aboutir à leur intégration dans les mécanismes d'apprentissage ainsi qu'à l'intégration de ces outils dans le mode de fonctionnement des apprenants. Pour ce faire, on considère le corpus suivant :

D'abord, des entretiens semi-directifs, auprès de dix formateurs :

- Six formateurs dans l'enseignement supérieur (universitaire et école de commerce)
- Trois formateurs dans l'enseignement secondaire (lycée professionnel)
- Un formateur / ingénieur pédagogique indépendant (spécialiste de l'e-formation)

Les formateurs interrogés sont aussi bien des professionnels que des chercheurs en sciences de l'information et de la communication.

Le choix des entretiens semi-directifs permet de cadrer l'entretien sans trop restreindre les interlocuteurs, par ailleurs il permet d'appréhender davantage les nuances des avis sur le sujet abordé. Certes comme Rogers l'indique, cette approche permet de limiter l'influence de l'enquêteur (Rogers, 1945) et de créer un climat de confiance. Notre démarche visait à mettre les interviewés dans les meilleures conditions possibles afin qu'ils se sentent écoutés et valorisés dans leur prise de parole. Nous avons d'abord entrepris dans un premier temps de transmettre par mail, le thème et le contexte de l'échange, dans un souci de transparence permettant à la fois aux interviewés de structurer leur discours au mieux et d'être rassurés quant à notre position non concurrentielle. De plus, certains entretiens se sont faits par échange de mails selon les disponibilités des intervenants.

Ensuite, un entretien collectif avec une responsable de formations et une ingénieure pédagogique des formations chez Cegos. Il nous semble que l'entretien permet de comprendre leurs représentations de la formation à distance et de faire émerger divers points de vue pratiques. Cegos a retenu notre attention par le fait de sa notoriété, sa taille et de son référencement sur le site gouvernemental moncompteformation.gouv.fr. Mon compte formation est un service mandaté par le ministère du travail qui gère et centralise les droits à la formation de l'ensemble des salariés. L'entretien collectif comporte de nombreux avantages, toutefois il est important de garder à l'esprit que les acteurs en présence peuvent être dans une démarche stratégique.

Pour réaliser ces entretiens nous avons conçu deux guides (Kaufmann, 1996) avec des thèmes différents suivants les interlocuteurs :

Pour les formateurs :

- Les parcours pédagogiques et professionnels du formateur : l'objectif étant d'avoir leurs avis sur l'évolution des méthodes de formation, leurs perceptions des enjeux et de leurs places dans ce contexte en pleine évolution ;
- Leurs méthodes pédagogiques : cela pour comprendre leur implication dans le domaine la formation, et de l'e-formation.

Pour Cegos, un guide composé de deux grands thèmes sur :

- L'avenir de l'e-formation (pour les centres de formation) : la démarche vise à analyser la place des acteurs dans le marché de la formation, leurs motivations et de connaître les champs qui les inspirent en matière pédagogique ;
- Les enjeux pédagogiques autour de la formation digitalisée (la place des formateurs) : les perspectives des formateurs et leurs relations avec les formés, les contraintes légales (liées aux objectifs d'une formation professionnelle). Il faut ajouter que le choix des formations courtes et opérationnelles est un critère mobilisé dans notre recherche et a orienté nos échanges avec les acteurs mentionnés ci-dessus.

Ainsi, il nous paraît utile d'examiner, tout d'abord la question de la professionnalisation du savoir dans le contexte de la formation à distance afin d'en appréhender les nuances et de relever les enjeux en lien avec les savoirs transmis. Puis, nous aborderons le rôle du formateur dans le processus d'appropriation des ressources éducatives c'est-à-dire le positionnement du formateur et les mécanismes culturels ainsi que les techniques associées à la formation à distance.

La professionnalisation du savoir dans le contexte de la formation à distance

On constate que les professionnels de l'e-formation (à l'instar de Cegos), adoptent ce que l'on pourrait nommer de *logique utilitariste de la connaissance*, puisque la production du savoir mis à disposition dans cet environnement se construit entre autres à travers les LMS (Learning management system). Ces logiciels de gestion de plateformes d'apprentissage en ligne sont de plus en plus présents dans les formations à distance : « *il y'a cinq ans le secteur de la formation a opéré un changement avec le développement des LMS [...] ce qui a permis aux formations d'être accessibles aussi bien sur les mobiles que les PC* » (Cegos). En effet, la réforme de la formation professionnelle intervenue en 2015 (DIF vs CPF) a permis un

assouplissement de la démarche administrative, offrant aux salariés un meilleur accès à la formation. Ce qui a amené les acteurs de la formation à proposer davantage de formations à distance. Cela combiné à la crise sanitaire de 2020, qui « a accéléré la digitalisation de la formation », permettant ainsi de s'adapter à leurs conditions personnelles pour favoriser une meilleure autonomisation et individualisation (Jézégou, 1998).

De ce fait, il s'agissait pour les organismes de formation de « *comprendre les cibles et leur donner ce que ce public veut* » (Cegos) à savoir « *une formation à la carte* » (Cegos). Cette personnalisation de l'offre de formation s'intègre dans une logique performative qui prend sa place dans le contexte d'industrialisation de la formation (Moeglin, 2016). Ainsi, la formation s'adapte par sa forme (liberté de connexion, co-animation...) et aussi par son fond suivant le principe du « *conseil au centre de l'information et de la formation* » (Cegos). D'une part, ce qui positionne « *le formateur davantage comme un accompagnant* » et d'autre part, qui se caractérise par la valorisation de savoirs professionnels (Barbier, 2011) au détriment des savoirs théoriques. Ainsi, l'apprentissage caractérisé par une approche « encyclopédique » (basée sur une culture générale étendue), loin d'être contesté, est fortement concurrencé par la formation professionnalisante qui privilégie une culture spécialisée. L'ingénieur pédagogique interrogé l'exprime en ces termes : « *la formation s'adapte à l'apprenant. Il faut retenir ce dont on a besoin* ».

Cette vision induit que les connaissances présentées par la formation répondent à l'idée d'être opérationnel c'est-à-dire capable d'être mobilisé à la fin de la formation selon la logique socio-économique du triangle de la formation (Fabre, 2015). L'approche « encyclopédique » assez proche de la logique didactique, serait mise de côté. Toutefois, les organismes de formation : « *ouvrent des modules complémentaires pour étoffer la connaissance et renforcer la solidité (hors mécanisme de validation)* ». Force est de constater qu'il y a un paradoxe dans l'offre de formation. Le savoir professionnel est mis en avant pour attirer et satisfaire l'apprenant mais l'apprentissage encyclopédique demeure indispensable. À notre sens, la perception que nous avons de la connaissance évolue, au moins autant que la notion de classification des savoirs. C'est ce que relève Jean-Max Noyer, en parlant de l'encyclopédisme du savoir (Noyer, 2010). Pour lui, l'approche leibnizienne de l'encyclopédisme doit être enrichie d'une lecture privilégiant une dynamique de construction et non plus uniquement de gestion de l'immensité et de la variété des points de vue.

De plus, la critique faite à l'encontre de l'e-formation se fonde principalement sur la fiabilité de la connaissance relevant finalement de ce qui est appelé « *second hand knowledge* ». En effet, la notion de *second hand knowledge* repose sur le concept d'autorité cognitive qui est mobilisé pour analyser la manière dont les individus construisent leurs connaissances non seulement à partir de leur expérience directe mais aussi à partir de ce qu'ils apprennent des autres. Pourtant, on peut observer que la construction du savoir par le biais de ces dispositifs numériques offre plus de liberté, sans que la pertinence des connaissances acquises puisse être remise totalement en question du fait de leurs origines non conventionnelles, comme évoqué précédemment par Jean Max Noyer (Noyer, 2010).

Dans ce processus, l'apprenant est un acteur de son apprentissage de par sa capacité d'écoute et d'interaction avec le formateur. De même, il a les moyens (si ce n'est le devoir) de compléter les savoirs acquis en renforçant l'instruction par ses recherches personnelles, ou par le biais de modules complémentaires (méthode développée par certains acteurs pour pallier le décrochage et la consolidation des connaissances acquises). Néanmoins, le rôle du formateur serait de circonscrire les savoirs utiles selon une logique performative axée sur la professionnalisation des ressources pédagogiques. Au regard de ce qui précède, on peut formuler l'interrogation suivante : dans quelle mesure le savoir acquis de façon autonome est-il suffisamment légitime pour être considéré comme une référence à part entière ? La liberté qu'offrent les formations digitalisées garantit-elle une qualité (fiabilité) des compétences acquises quand on sait que les connaissances évoluent de même que le mode de production et de consommation ?

Se former par le biais de l'e-formation nécessite de s'approprier des outils numériques innovants dans l'optique d'aboutir à leur intégration dans les mécanismes d'apprentissage ainsi qu'à l'intégration de ces outils dans le mode de fonctionnement des apprenants. Selon les acteurs de la formation interrogés (formateurs, organismes de formations), l'e-formation est pensée comme une alternative adaptée aux nouvelles attentes des apprenants qui sollicitent des formations tenant compte de leurs disponibilités et en phase avec leur rythme de vie. L'objectif, pour les professionnels de la formation à distance, est de s'aligner

sur les évolutions du secteur afin de rester compétitifs et innovants, ces deux derniers aspects étant, dans ce contexte de l'e-formation, indéniablement liés. Ainsi, beaucoup plus qu'une question d'efficacité, la digitalisation d'une formation préalablement pensée en présentiel renvoie davantage à une recherche de performances technologiques innovantes et une ingéniosité des formateurs dans leur capacité à susciter continuellement l'intérêt et l'attention des apprenants.

Le rôle du formateur dans le processus d'appropriation des ressources éducatives

La formation professionnelle à la communication n'échappe pas au champ des formations numériques, nous le disions en prélude. La réflexion sur la professionnalisation du savoir dans le contexte du numérique, nous a conduit à interroger un certain nombre de savoirs. Dans cet environnement en mouvement constant, qui appelle des compétences nouvelles, il nous paraît important de nous interroger sur le rôle du formateur dans le processus d'appropriation des ressources éducatives afin d'en dégager les enjeux. Du fait que « *faire un cours via zoom ne serait pas du distanciel* » (Cégos), il en résulte que la logique pédagogique du formateur dans l'animation de la formation est repensée. « *Apprendre, c'est construire du sens, envisager le futur possible où l'on se projette, s'approprier des connaissances, modifier ses représentations et ses relations à autrui* » (Jézégou, 1998). Mais apprendre dans le contexte de l'e-formation, c'est également prendre en compte les différentes formes de distances existantes telle que la « distance transactionnelle » (Moore, 1993). Et de comprendre les variabilités de cette distance, c'est-à-dire : *la structure du dispositif de formation et le dialogue existant entre le formateur et l'apprenant* (Jezeqou, 2019). Le rôle du formateur sera, par conséquent de prendre en compte ces variables et particulièrement d'être un facilitateur de la transmission du savoir.

Ces définitions englobent les concepts d'éducation et de formation. D'une part, l'éducation qui se caractérise par l'acquisition de connaissances et la construction de l'individu. D'autre part, la formation, elle, est caractérisée par l'acquisition de compétences utiles aussi bien pour la vie professionnelle et plus globalement pour le marché de l'emploi. Dans le même sens, apprendre permet d'accroître le champ des possibles (social, cognitif, professionnel). Les différents dispositifs, alternatifs au présentiel (formation à distance ou formation hybride), peuvent faciliter l'acquisition des savoirs. Par exemple dans l'aménagement du temps de travail et la mobilisation des outils de formation. Ce sont autant de facteurs qui fluidifient le processus de formation. C'est pourquoi il nous paraît intéressant de comprendre la place de l'appropriation des savoirs diffusés.

Le sujet de l'appropriation, ramené aux acteurs de la formation, nous a conduit à interroger les interviewés sur la vision qu'ils ont de la « digitalisation » des formations qu'ils sont amenés à animer. Si pour certains, les outils numériques ont été perçus comme un moyen de maintenir le lien avec les apprenants dans un contexte sanitaire mondial complexe, pour d'autres, ce fut une crainte de voir ce mode de diffusion du savoir, se généraliser. Nos interlocuteurs chez Cegos nous confiaient : « *Les formateurs face au distanciel ont eu la crainte d'être remplacés. Avec l'accompagnement les formateurs sont devenus des accompagnants, des facilitateurs, ce qui aboutit à une professionnalisation du distanciel. Il y a une co-animation et le cours n'est donc pas subi* » (Cegos). En effet, le développement accru des LMS de plus en plus performants ayant pour objectif d'être aussi captivants « *qu'une source de distraction telle qu'une série Netflix* » (Cegos) facilite une prise en main en toute autonomie d'une formation à distance. L'apprenant, dans un tel schéma, devient maître de son mode d'acquisition du savoir dans lequel s'efface progressivement le rôle du formateur (médiateur du savoir). Toutefois, les responsables de formations et ingénieurs de formations interrogés ont tenu à préciser que le rôle du formateur s'était au contraire renforcé. Pour Cegos, par exemple, le formateur n'est certes plus le « détenteur du savoir », en revanche il est « accompagnateur », à la fois pour pallier le décrochage (via des modules complémentaires non comptabilisés dans l'évaluation finale), et pour faciliter le suivi individualisé des apprenants en difficultés. Ce qui permettrait aussi de sortir du schéma qui contraint le formateur à prendre en charge exclusivement un profil d'apprenant en suivi individualisé, comme l'affirme l'un des ingénieurs en formation interrogé : « *La formation classique contraint le formateur à s'occuper soit des plus forts soit des plus faibles. Or l'e-learning permet de suivre tout le monde en même temps.* ».

Par ailleurs, les formations à distance ont mis à jour des interrogations qui interpellent, entre autres : l'autonomie, l'individualisation, et l'appropriation des savoirs acquis. L'enjeu pour une formation en communication est de mobiliser des aspects théoriques transversaux et suffisants. Ainsi que des éléments pratiques permettant aux savoirs acquis d'être opérationnels dans un contexte professionnel donné. Outre le projet pédagogique (Jezegou, 1998), garantir l'autonomie d'une formation à distance nécessite pour l'apprenant d'avoir des facilités en termes de conditions d'accès techniques et de capacité quant à l'aisance dans l'usage de ces technologies en présence, l'intérêt étant de s'approprier pleinement la formation suivie. Le positionnement adopté par les interviewés se structure en suivant une démarche d'autonomisation et d'individualisation en mobilisant les LMS et en établissant un accompagnement complémentaire permettant le suivi simplifié de l'ensemble des apprenants.

Parler d'appropriation revient aussi à se pencher sur la démarche la plus adaptée permettant d'atteindre un niveau d'usage efficace des objets culturels en présence (Ditengou, 2016). Il nous semble que la dimension culturelle de l'appropriation ne s'émancipe pas de l'aspect technique : les deux sont liés. Le travail de Florence Millerand à propos de l'appropriation d'une technologie laisse comprendre d'ailleurs que s'approprier quelque chose c'est la comprendre et savoir l'exploiter (Millerand, 1998), une approche par l'objet sous trois angles (outils, signe social, dispositif). Pour ce qui est des dimensions culturelles et des techniques mobilisées dans la démarche d'appropriation, elles apparaissent dans le fonctionnement des interviewés. En effet, l'organisation, les supports utilisés, de même que les méthodologies d'apprentissage sembleraient être éprouvées et apportent une satisfaction avec un « *taux de décrochage moins important* » (Cegos), une assiduité des apprenants réelle. Les TIC sont au cœur de la formation à distance dans ce contexte. On observe que le savoir se construit pour les apprenants via des outils numériques et des pratiques d'enseignement qui offrent une liberté de gestion du temps.

Ce prolongement de réflexion est aussi à entendre dans un sens beaucoup plus large, comme le suggère Josiane Jouet. En effet, elle indique que l'étude des usages des TIC qui a couvert la télématique, la téléphonie, l'internet doit englober l'usage des outils et inclure les mutations sociétales pour en mesurer les enjeux (Jouet, 2019). C'est en cela que la dimension d'appropriation nous paraît essentielle aussi bien sur le plan technique que psychologique et sociale.

Enfin, Sandra Enlart et Olivier Charbonnier rappellent les conditions nécessaires pour mieux apprendre dans le contexte du numérique en insistant sur l'idée que « *les individus ont des besoins propres et sont en relation constante avec leurs environnements [...]* » (Enlart et Charbonnier, 2014). Dans la continuité de cette logique, le formateur, par l'élaboration des prérequis de la formation, s'efforce d'orienter l'apprenant vers l'information et vers les outils qu'il estime nécessaires à mobiliser. Ceci afin d'éviter des décrochages et d'anticiper les obstacles liés à une insuffisance de compétences en informatique. Sur ce point, les différents formateurs interrogés se rejoignent, ce qui est illustré par la proposition de forums de discussion, WhatsApp, WOOLAP etc.

Conclusion

Cette analyse s'est axée, d'une part, autour de la professionnalisation du savoir et, d'autre part, autour du rôle du formateur dans la formation à distance. Tout d'abord, nous avons constaté en ce qui concerne la professionnalisation du savoir dans le contexte de la formation à distance, que les organismes de formation adoptent de plus en plus une approche utilitariste de la connaissance répondant à des objectifs productivistes et performatifs de la formation. Ainsi, on constate que dans les savoirs diffusés au sein des formations, il y a une prééminence des savoirs professionnels au détriment des savoirs dits théoriques pour satisfaire les exigences des entreprises et des apprenants. Ces deux acteurs étant structurés par l'impératif temporel à savoir être opérationnel le plus rapidement possible. Cela questionne ainsi la place du formateur au sein de l'écosystème de l'e-formation. Pour ce qui est du rôle du formateur dans cet environnement, nous avons pu observer, au travers des différents échanges, que le distanciel est pour certains un élément complémentaire dans l'animation des formations (cadre universitaire). Pour les organismes de formation professionnelle, le distanciel est le fondement de l'offre de formation, à ce titre, il n'est pas un mode complémentaire, mais une démarche à part entière. En effet, nous constatons chez ces derniers une récurrence dans la stratégie

pédagogique : créer un dispositif axé sur des besoins précis et avec une forme attrayante (voire divertissante). Le rôle du formateur est par conséquent davantage celui de guide, d'accompagnateur, que celui de détenteur de la connaissance (encyclopédique), ce qui induit la dimension d'autodétermination, d'appropriation. Ce dernier aspect s'avère déterminant dans le monde professionnel qui est caractérisé par la compétitivité. En effet, la transformation numérique des formations contraint à une autonomie. L'autonomie qui peut être un atout dans une démarche de formation à distance (en mettant en avant une certaine liberté dans la démarche d'acquisition du savoir), peut créer des écarts entre apprenants. C'est ce que rappelle Annie Jézégou lorsqu'elle écrit : « *la formation à distance avance l'autonomie, non pas comme un objectif de formation, mais comme un motif de sélection* » (Jézégou, 1998). Pour une autonomie efficiente il faut une aisance dans l'appropriation des outils et de l'environnement en présence. Lorsque les organismes délivrant des formations en e-formation bénéficient d'accréditations et/ ou d'agrément visés par l'État et par la législation (encadrés par la loi autour de la formation professionnelle/continue), ils sont soumis aux mêmes exigences que les structures de formations en présentiel. On observe que les contrats de formations des organismes sont soumis à la réglementation en vigueur et y répondent, les savoirs diffusés auraient-ils une validation institutionnelle ? Enfin, l'intégration des savoirs dans le contexte de l'e-formation nécessite de prendre en compte le fait que l'autonomie dépend du niveau de formation des apprenants. À défaut, d'une autonomie suffisante, on peut vite assister à des situations dramatiques pour ceux qui sont dans l'incapacité de mobiliser certaines compétences techniques. Cette contrainte de dépassement et/ou de formation augmentée nourrit une réflexion autour des problématiques de l'accessibilité, de l'égalité, et du fossé numérique.

Bibliographie

- Barbier, J. (2011). *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, Presses Universitaires de France.
- Cardon, D. (2019). *Culture numérique*. Paris, Presses de Sciences Po.
- Ditengou Rockaya, N. (2016), *Politique, médias et développement. L'usage des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans le cas du Gabon en Afrique centrale*, Thèse de doctorat, Université Paris 13 Sorbonne Paris cité, 409 p
- Enlart S. Charbonnier O. (2014). *Quelles compétences pour demain ? Les capacités à développer dans un monde digital*. Paris, Dunod.
- Fabre, M. (2015). *Penser la formation*. Paris, Fabert (2è éd.)
- Glikman, V. (2002). *Des cours par correspondance au « e-learning » : Panorama des formations ouvertes et à distance*. Presses Universitaires de France.
- Jacquot, T. & Hoffmann, S. (2021). Vers un monde digitalisé de la formation : Apports de dispositifs diversifiés et exigences d'utilisation. *Projectics/Proyética/Projectique*, n°29, pp. 39-60. <https://doi.org/10.3917/proj.029.0039>
- Jouet, J. (2019). *Les pratiques numériques ne peuvent pas se réduire à l'utilisation des outils* <https://larevuedesmedias.ina.fr/les-pratiques-numeriques-ne-peuvent-pas-se-reduire-lutilisation-des-outils>
- Jézégou, A. (1998). *La formation à distance : enjeux, perspectives et limites de l'individualisation*. Paris, L'Harmattan.
- Jézégou, A. (2019). Chapitre 6. La distance, la proximité et la présence en e-Formation. Dans : Annie Jézégou éd., *Traité de la e-Formation des adultes* (pp. 143-163). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.jezeg.2019.01.0143>
- Kaufmann, J.-C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris, Nathan.

Mœglin, P. (2016). *Industrialiser l'éducation : Anthologie commentée (1913-2012)*. Presses universitaires de Vincennes. <https://doi.org/10.3917/puv.moeg.2016.01>

Millerand, F. (1998), *Usages des NTIC : les approches de la diffusion, de l'innovation et de l'appropriation (1ère partie)*, Thèse de doctorat, Université de Montréal.

Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. Dans D. Keegan (Ed.), *Theoretical Principles of Distance Education* (pp. 22-38). New York, NY: Routledge.

Noyer, J-M. (2010). Connaissance, pensée, réseaux à l'heure numérique. *Les Cahiers du numérique*, 6(3), 187-209

Rogers, C. (1945). The non-directive method as a technique for social research. *American Journal of Sociology*, 50(4), 279-289.

Seurrat, A. (2018). Formation courte : l'efficacité en question, *Les cahiers de la communication interne*, n°43, pp 26-29.